



日本語力と学習ストラテジーおよび動機づけとの関係：中国とロシアの大学における日本語学習者の比較

著者	副島 健作, 李 郁?, 武藤 彩加
雑誌名	東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要
巻	1
ページ	37-47
発行年	2015-03
URL	http://hdl.handle.net/10097/60660

日本語力と学習ストラテジーおよび動機づけとの関係

—中国とロシアの大学における日本語学習者の比較—

副島 健作¹⁾*, 李 郁蕙²⁾, 武藤 彩加³⁾

1) 東北大学高度教養教育・学生支援機構, 2) 九州工業大学工学研究院, 3) 琉球大学留学生センター

0. 序

IT環境の劇的な変化で学習環境、動機づけ、学習スタイルが変化しつつある近年、中国やロシアをはじめ海外において「自然な日本語」を身につける日本語学習者が増えている。その要因を究明するため学習ストラテジーおよび動機と日本語力・会話力との関係について調査・分析を行った。

1. 背景と目的

昨今の日本語教育では学習者の多様化に応じて正確さ重視の教育から目的の達成、すなわちコミュニケーション活動の成功を重視した教育の必要性が問われるようになってきた。そこでは、誤解を与える表現、感情を害する誤用をいかに避けるか、日常違和感なく用いられる「日本語らしい」表現をいかに身につけるかが課題とされる。いずれも母語話者の言語感覚と密接に結びついている事象であり、これらを理論化し、日本語教育に応用することが強く求められている。特に高度外国人材の需要が高まりつつある現代社会においては、今後もますます日本語学習者が増加し、多様化していくことが予想される。こうした事情に鑑みると、言語の「自然さ」、「～語らしさ」の追求はすぐにもとりかかなければならない課題である。本稿では、コミュニケーションにつまずきを起こさないための学習目標のもっとも高いところに「日本語母語話者に好まれる（好感が持たれる）言い回しを使えるようになること」があると考え、このような母語話者に違和感を与えない日本語はどうすれば習得できるのである

うか。

日本の大学に入学してくる留学生の日本語力は様々であるが、日本語使用に関してはアクセントや語彙・文法の使用、会話の流暢さなどの面で差が顕著である。来日したての中級から上級レベルの学習者について言えば、中国の学生は全体的に読解能力に優れており、一方ロシアの学生は会話や口頭発表において正確な日本語を使う者が多い。さらに近年、母語による影響が少なく、アクセントにあまりクセがない学習者も増えてきた印象がある。ある一部の学習者は語彙や文法がより自然な日本語に近く、母語話者並みに受け応えし、驚かされることも少なくない。

日本への滞在経験に乏しく、日本語の使用機会に決して恵まれているとは言えない海外の学習者はどのようにして流暢な日本語を身につけているのだろうか。こうした疑問、来日時の学習者間の日本語運用能力が異なるのはなぜかを解明するには、学習者の特性を明らかにすることが1つの手がかりとなり得る。その主な要因として考えられるのが日本語学習の動機づけ、目的意識、ビリーフス、日本語学習のストラテジーである。本研究では、それら日本語学習者の外的学習者要因のうち、学習ストラテジーと動機づけに着目し、日本語能力との関係を明らかにして、どのようにして日本語らしい表現を身につけているのかを探る。

2. 先行研究

これまで、動機づけと学習ストラテジーとの関係について考察した研究、および学習ストラテジーと習熟

*) 連絡先: 〒980-8576 宮城県仙台市青葉区川内41 東北大学高度教養教育・学生支援機構 kensaku.soejima.b7@tohoku.ac.jp

度に言及している研究は数多くなされている。特に、中国語母語話者を対象とした研究には、尹（2001）、板井（2002）、館岡（2005）、荒井（2008）、関崎（2009）、堀越（2010）、楊（2011）等がある。

荒井（2008）は、中国語を母語とする学習者（台湾）を対象として学習スタイル（意識的および無意識的なストラテジーの使用のこと）について研究を行っている。台湾人日本語学習者382名を対象に行ったアンケート調査、および8名の授業観察と面接の調査結果を基に、学習者の学習スタイルがさまざまな個人差要因と複雑に関連していることを明らかにした。さらに学習スタイルを「順応学習」「消極学習」「共同活動学習」「活用自律学習」の4つのパターンに分類し、それぞれの学習スタイルに合った指導案を提示している。しかし、4技能のうち「聴解力」「構文力」と学習スタイルとの関係については分析があるが、その他の技能については分析がなされていない。楊（2011）は、台湾の日本語学習者を対象に動機づけと「継続ストラテジー」⁽¹⁾の構造との関係性を明らかにする研究を行い、継続ストラテジー使用の選択は、動機づけから影響を受けていること等を明らかにした。

以上のように、中国語圏で日本語を学ぶ学習者の動機づけと学習ストラテジーが言語習得におよぼす影響に関する研究は様々な角度から行われてきているが、同じ中国北京の日本語専攻に対する調査でも、尹（2001）では道具的な動機づけは高くないとされるのに対し、関崎（2009）では日本語を就職に結びつける（表1）。

すなわち、関崎（2009）は道具的な動機づけ（instrumental motivation）が高いとされていて、尹（2001）とまったく逆の主張となっている。また、いずれの研究においても、正しくなくても話すことに挑戦するとか、自律的に学習に取り組むといった、学習者の積極的な姿勢を指摘してはいるが、それらが学習成果とどのような関係にあるかについては、不明なままである。

動機づけと学習ストラテジーとの関係、そしてそれらが学習成果とどのように結びついているのか、といった観点から分析した研究は少ない。板井（2002）は、香港の大学の日本語学習者を対象に動機づけ、ピリフ、学習ストラテジー、学習活動の好みについて明らかにする調査を行い、成績との関連性を分析している

表1 中国の日本語学習者の「外的学習者要因」研究

著者（発表年）、 調査方法【目的】	対象者	動機づけや学習ストラテジーについての示唆
尹（2001） 質問紙34項目 （BALLIを修正） 分散分析 成績 【ピリフ調査】	首都師範大学 （日本語専攻） 89名 1年生35名 2年生25名 3年生29名	1. 道具的な動機づけが見られるが、それほど高くない 2. 語彙や文法を重視する傾向がある 3. 正しく話せなくても日本語で話すことに挑戦する姿勢がある
関崎（2009） 質問紙45項目 （木谷（1998）を参考） 【言語学観調査】	中央民族大学 （日本語専攻） 69名 1年生22名 2年生22名 3年生25名	1. 日本語の学習を就職と結びつける傾向は学年にかかわらず強い 2. 日本語を就職のためと考える割合の方が、日本人を理解するためと考える割合よりも高い 3. 学習者は自律的に学習に取り組む姿勢を持っている

が、成績については、5段階の自己評価データを用いており、客観的なデータによる研究ではない。また館岡（2005）は、日本の留学生別科で学ぶ日本語学習者を対象に、学習動機、学習観、成績、満足度の関係を検討するアンケート調査、インタビュー調査を行っているが、調査対象者が14人と少なく、また出身国も3カ国にまたがっている。

一方、堀越（2010）は、台湾の日本語学科で学ぶ学生を対象に動機づけと成績との関連を明らかにする研究を行い、日本や日本文化について知りたい、楽しみたいという意識、すなわち統合的動機づけ（integrated motivation）⁽²⁾が強い者ほど大学の学業成績もそれに比例し良い傾向にあるという結果を導き出している。

これら動機づけや学習ストラテジーと学習成果との関係に関する一連の研究において、日本や日本文化に興味がある学習者は学習成果が高いということが分かってきたが、いずれも中国本土以外での調査である。中国本土において調査することは、日本語学習者の大多数を占める中国出身の学習者の実態を把握し、効果的な日本語教育を考察する上で、非常に重要であると考える。

ロシアにおける日本語学習者の動機づけに関する量的研究は管見の限り少なく、旧ソ連の隣国ウクライナにおける研究については大西（2014）が詳細に行って

いるが、ロシアに関しては木谷（1998）が極東のウラジオストク、ユジノサハリンスク、ハバロフスクの3都市の日本語専攻の大学生195名に対して行った言語学習観の調査がある。そこでは、正確な言語運用にこだわるという傾向は高くなく、学生たち自身が新しい学習活動にも積極的に参加できると感じていること、それから、大学生の日本語学習動機も道具的動機が強いことが明らかにされた。その理由として、極東ロシアという地理的特殊性から、地域全体が日本との経済関係発展に大きな期待を寄せていることが指摘されている。また、バルスコワ（2006）はハバロフスクの日本語専攻の大学生100名に対して動機づけの調査を行ったが、道具的動機づけと同様に統合的動機づけも強く形成されていることを指摘している。

しかし、いずれも日本に距離的に近いところでの調査であり、日本語や日本の文化・社会に触れる機会が少ないヨーロッパに近い地域でも同じことが言えるかは、まだ検討されていない。また、学習戦略や、成績と動機づけ、学習戦略との関係について、ロシア人日本語学習者を対象に行われた調査はほとんどない。

そこで本稿では、中国およびロシア本土で日本語を学ぶ学習者を対象とし、その動機づけと学習戦略が言語習得におよぼす影響について、次の2点に着目しつつ、明らかにしていきたい。1点目は、動機づけおよび学習戦略の関係性について考慮しつつ、これらの要因と日本語力の関連性について調べること、2点目は、動機づけと学習戦略が国によってどう異なるのかを分析することである。

3. 研究目的と研究課題

以上の先行研究を踏まえて本研究では、日本語を学ぶ機会（教室活動、授業外の予習・復習、その他の日本語を使用した言語行動などを含む）にかかわる学習戦略や動機づけのうち、どれが中国やロシアの日本語学習者の日本語力に最も影響を与えるかについて検討することを目的とする。研究課題は次の2点である。

研究課題1：海外（中国やロシア）の大学においては、

どのような学習スタイルや動機づけが日本語力を向上させるのか。

研究課題2：学習スタイルや動機づけは国ごとに（中国とロシアでは）異なるのか。

4. 研究方法

4-1 分析データ

4-1-1 外的学習者要因データ

中国での調査は中山大学、重慶大学に在籍する日本語専攻学生173名（有効回答数）を対象とする。2014年2月に日本語学習のストラテジーおよび動機づけを探るため、アンケート調査を実施、集計し、その結果を「外的学習者要因データ」とした。この2大学を選んだのは、いずれも経済が進んでいる地方の中心都市の大学であり、周辺地域からの入学者も多く、多様な背景の学習者が在籍していると考えたからである。中山大学のある広州市は中国南部、重慶大学のある重慶市は華中にあり、ともに経済発展が目覚ましい町として名高く、いずれの大学においても日本語学習への関心が高い。さらに、北京や上海といった大都市や伝統的に日本語教育が盛んな東北地方に比べ、日本語母語話者への接触が少ないということも考慮に入れた。すなわちこれら2大学は地方の大学の日本語学習者を代表するサンプルと考え、調査を実施した。

ロシアでの調査はサンクトペテルブルク国立大学、サンクトペテルブルク国立芸術大学に在籍する日本語専攻学生26名（有効回答数）を対象とする。この地域を選んだのは、中国調査との条件をできるだけ同じにするためである。すなわち、サンクトペテルブルクはロシアの中心都市の1つであり、周辺地域からの入学者も多く、多様な背景の学習者が在籍している。また、西方に位置し、極東地域に比べ、日本語母語話者への接触が少ない。2014年5月にアンケート調査を実施、集計し、その結果を「外的学習者要因データ」とした。

質問紙の作成に当たって「学習ストラテジー」については、荒井（2008: 172）「付録3 質問紙『Learning Style Arai』」の質問1-35をもとに「動機づけ」については、荒井（2008: 69）の「表24 学習動機に関する質問紙の項目」および堀越（2010b: 267）「表2 日本語学習動機の因子分析結果」をもとに改訂し、各言

語に翻訳の上、使用した。

4-1-2 成績データ

調査対象者にSPOT (SPOT_3およびSPOT_2)⁽³⁾を実施し、その結果を「SPOT成績データ」とした。SPOTは信頼性、妥当性のある統合的な日本語能力が推定できる間接テストとして広く認知され、プレイスメント・テストや簡易な日本語レベル判定の手段として広く使用されており(楊ほか(2012: 1-2))、総合的な日本語能力のデータとみなして採用した。

4-2 分析方法

中国のデータとロシアのデータを合わせ、海外(中国とロシア)の日本語学習者データとし、因子分析により外的学習者要因、すなわち、日本語の学習ストラテジーおよび動機づけ因子を抽出することで、各因子の特性や関連性をみる。

中国データとロシアデータでは標本数に開きがあるが、どちらも海外の日本語専攻の学習者データということでは共通しているので、まずはその共通した特徴を明らかにする。当然結果には中国の学習者の特徴が大きく反映される場合も考えられるが、実際に海外の日本語学習者の多くは中国の学習者であるので、日本語学習者の現状に近い結果とも言える。なお、両国において日本語を学習している大学生の総数においては前者が679,336人であるのに対し、後者は4,317人であり、やはり、中国の学習者が圧倒的に多い⁽⁴⁾。

それから、各因子において中国とロシアとではどのような差が見られるかを t 検定を行うことで明らかにした。

5. 結果

5-1 日本語学習の外的学習者要因

5-1-1 因子の抽出

まず、日本語学習のストラテジーおよび動機づけ80項目の平均値と標準偏差を算出し、天井効果(項目1, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 40, 44)と床効果(77)の見られた16項目を以降の分析から除外した。次に残りの64項目に対して主因子法による因子分析を行ったところ、固有値の解釈上、6

因子構造が妥当であると考えられた。そこで、再度6因子構造と仮定し、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行い、その結果十分な共通性や因子負荷量を示さなかった19項目(項目2, 8, 10, 13, 19, 28, 30, 31, 41, 42, 53, 54, 61, 62, 64, 65, 73, 75, 80)を除き、再度同様の因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表2に示す。

最終的に日本語学習の外的学習者要因に6つの因子を抽出することができ、回転前の6因子で全48項目の全分散を説明する割合は46.81%であった。本研究では日本語学習の外的学習者要因因子をそれぞれ以下のように呼ぶこととする。

第1因子：実践使用重視

習ったことをすぐ整理し、実際の言語場面で使用していくことによって身に付ける、また、分からないことがあったらすぐに教師に確認するといった学習ストラテジー。

第2因子：日本文化理解

日本語や日本の歴史、文学に関心がある、日本に留学し、異文化としての日本文化を理解・体験したい、日本の音楽や芸能界に関心があり、観光旅行を楽しみたいといった統合的動機づけ。

第3因子：漠然とした日本語や日本への興味

親や知人の勧めや学習者が多い、難しそうといった日本語への漠然とした興味や、日本のファッションやTVゲームなどへの漠然とした関心といった統合的動機づけ。

第4因子：サブカルチャー活用

日本の漫画やアニメ、テレビドラマ、音楽といったサブカルチャーに興味があるといった統合的動機づけと、日本語の勉強においてもラジオやCD、音楽、インターネットなどのリソースを活用する学習ストラテジーの複合。

第5因子：用意周到

授業は予習復習をしてから臨み、教室外でも日本語を使うよう努力するといった学習ストラテジー。

第6因子：キャリア

日本語はツールとして重要なもので、日本語を学ぶ

表2 外的学習者要因の因子分析結果（プロマックス回転後の因子パターン）

	学習スタイルおよび動機づけ	因子					
		1	2	3	4	5	6
45	できるだけ日本語で考え、逐語訳（直訳）をしないように心がける	.676	-.048	.145	.041	-.156	.012
39	日本人と直接会って、話す機会を作る	.622	.166	-.195	-.109	-.042	-.042
46	間違いをおそれずに日本語を使うようにする	.585	.056	.051	-.036	-.164	-.058
38	日本語の発音練習をする	.540	-.121	-.047	.045	.066	.016
32	普段、日本語で書かれた本や雑誌や新聞を読む	.528	-.037	-.132	.182	.059	.059
37	日本語のテレビ番組や日本語の映画を見て、セリフや話し方のまねをする	.523	-.172	.119	.306	-.116	-.189
27	授業後、習ったことを使ってみる	.495	.361	-.084	-.135	-.097	.213
33	自分で、日本語を使って日記や作文、メールを書く	.435	-.152	.126	.131	.066	.025
48	どうしたら日本語が上手になるか、常に考えている	.429	.038	-.135	-.003	.051	.156
43	他の人が次に日本語で何と言うか推測しようと心がける	.418	-.083	.186	-.186	.154	-.038
47	日本語で既に知っていることと、新しく学習したこととの関係を考える	.417	-.026	.094	-.048	.059	.146
29	参考書を使って自分で勉強している	.415	.054	-.141	.126	.249	.078
26	授業後、習ったことをまとめる	.385	.102	.062	-.016	.189	-.026
9	分からないことがあったら、クラスメートの前でもすぐ教師に聞く	.383	.229	-.055	-.096	.058	-.044
36	勉強のために、日本語の歌を歌う	.356	.120	.083	.292	-.185	-.061
58	日本に留学するため	.008	.549	.151	-.125	-.004	-.016
60	国際理解・異文化理解の一環として	-.021	.545	.039	-.203	.101	.135
66	日本の歴史に関心があるから	-.038	.543	-.034	-.025	.061	-.080
63	日本文学や小説に関心があるから	.170	.536	.023	.017	.113	-.061
56	日本語という言語そのものへの興味	.074	.479	-.169	.148	-.133	.303
70	日本の音楽に関心があるから	-.093	.449	.108	.412	-.082	-.066
55	外国語に興味があるから	.001	.441	-.139	.075	-.034	.152
59	日本に観光旅行するため	-.019	.433	.280	-.249	-.104	-.022
72	日本のアイドル、また歌手や俳優などの芸能人が好きだから	-.006	.432	.253	.332	.127	-.096
74	勉強している人が多いから	-.006	-.026	.606	-.038	.142	-.082
57	親や知人などに勧められたから	-.076	-.039	.598	-.097	.067	.030
52	日本語を学ぶのは知的なこととして周りから評価されるから	.104	-.049	.546	-.021	-.050	.355
78	日本語は難しそうでやりがいがあるから	-.069	.172	.497	-.014	-.025	.138
76	日本語が分かる人の影響を受けて	.119	.081	.478	-.048	-.020	.059
79	学びやすそうだから	.054	-.077	.461	.020	-.081	.134
71	日本のファッションに関心があるから	-.002	.271	.459	.196	.149	-.162
69	日本のTVゲームをしたいから	-.025	.055	.432	.030	-.198	-.065
35	勉強のために、日本語のラジオや学習用CD、音楽を聞く	.198	-.165	-.062	.662	-.010	.050
34	勉強のために、日本語のテレビやインターネットを見る	.221	-.193	-.055	.635	.080	-.091
67	日本のテレビドラマや映画に興味があるから	-.182	.455	-.093	.496	-.065	.051
68	日本の漫画やアニメに興味があるから	-.220	-.001	.008	.476	-.080	.119
21	授業の前までに、教科書やプリントを読んでおく	-.103	.050	-.069	.199	.643	.052
22	教室外でもできるだけ日本語を使うように努力する	.004	.082	-.170	.142	.640	.132
24	授業の前までに、事前に知らされていた課題について自分なりに考えておく	.025	-.043	.081	-.201	.542	-.067
23	授業の前までに、教科書やプリントの言葉の意味を調べておく	.108	.056	.025	.070	.538	-.085
25	授業後、教科書やプリントやメモしたものを見直す	.149	.083	.035	-.265	.478	.014
18	まず情報を整理し納得してから、次の作業（練習）を始める	-.112	-.097	.047	-.108	.435	.163
50	日本語はだんだん重要になってきているから	.174	.026	.173	-.022	.027	.728
49	将来の就職のため	-.052	.093	.058	.024	.086	.656
51	日本語を学ぶのが流行っているから	-.086	-.196	.434	.293	.038	.447

ことは人気もあり、将来的に就職に有利である、といった実用を考慮した道具的動機づけ。

5-1-2 因子間の相関関係

次に、表3が示す下位尺度間の相関係数は、各因子間の関連度の強さを表すものであるが、相関係数が高い ($r > .35$) ものを見てみると「第1因子 実践使用重視」「第2因子 日本文化理解」の間の結びつきが強いことが分かった。つまり、伝統文化や日本語そのものなど、広い意味での日本の社会や文化全般への関心といった統合的動機づけを重視する学習者は、学習した日本語をすぐ実践の中で使用していく学習ストラテジーにも関心があると言えるだろう。

また、「第2因子 日本文化理解」と「第3因子 漠然とした日本や日本語への興味」、「第4因子 サブカルチャー活用」の間の結びつきも比較的強い。このことは、日本の伝統文化に関心の高い学習者は、日本語や日本のファッション、TVゲームに関心があり、サブカルチャーにも興味があり、それらをリソースとして活用していることを示している。

表3 外的学習者要因の下位尺度間相関

下位尺度間相関	I	II	III	IV	V	VI
I. 実践使用重視	—	.401**	.114	.255**	.306**	.210**
II. 日本文化理解		—	.349**	.348**	.209**	.244**
III. 漠然とした興味			—	.160*	.057	.315**
IV. サブカルチャー				—	.092	.159*
V. 用意周到					—	.174*
VI. キャリア						—

** $p < .01$, * $p < .05$

5-1-3 SPOTの成績別に見た学習ストラテジーおよび動機づけに関連する要因分析

ここでは、どんな学習ストラテジーおよび動機づけが成績と関連があるか明らかにするため、調査対象者を成績上位群、成績中位群、成績下位群に分類し、学習ストラテジーおよび動機づけに影響をおよぼす要因について分析する。

今回のSPOTの成績が56以上の者を「成績上位群(62名)」, 56から48までを「成績中位群 (63名)」48以下を「成績下位群 (64名)」として分類した。表4は成

表4 SPOTと外的学習者要因 () 内は標準偏差

因子	上位群 (n=62)	中位群 (n=63)	下位群 (n=64)	差
I. 実践使用重視	3.58 (.507)	3.40 (.548)	3.29 (.665)	*
II. 日本文化理解	3.57 (.742)	3.45 (.698)	3.48 (.762)	
III. 漠然とした興味	2.31 (.738)	2.37 (.690)	2.42 (.711)	
IV. サブカルチャー	3.99 (.666)	3.72 (.791)	3.73 (.841)	†
V. 用意周到	3.74 (.654)	3.78 (.716)	3.86 (.500)	
VI. キャリア	3.11 (.942)	3.20 (.844)	2.93 (.799)	

* $p < .05$, † $.05 < p < .10$

績別に因子得点の比較を分散分析によって行い、両群の差異について検証した結果である。分散分析を用いて両群の平均値を比較したところ、「第1因子 実践使用重視」の1項目に有意差が認められた ($F(2,186) = 4.229$, $p < .05$)。さらに、「第1因子」についてTurkeyのHSD法 (5%水準) による多重比較を行ったところ、成績上位群と成績下位群において有意差が見られた。

以上の結果から、「実践使用重視」において成績上位群は成績下位群に対し有意にその認識が高いことが判明した。従来、日本語の学習ストラテジーや動機づけの高い学習者が高いレベルの学習成果と関連していると考えられていたが、今回の調査から中国およびロシアの学習者のうち、日本語能力の高い者は「実践使用重視」の学習ストラテジーが強いことが分かった。

また、「第4因子 サブカルチャー活用」において上位群の因子得点が他の群に比べて高かったが、これも有意傾向にある ($F(2,186) = 2.368$, $.05 < p < .10$) ことが分かった。この結果から、日本語能力の高い学習者はサブカルチャーにも興味を持つ傾向にあるということが示唆された。

5-2 学習ストラテジーや動機づけ因子の中国とロシアとの比較

ここでは、日本語学習者の学習ストラテジーや動機づけが中国人学習者とロシア人学習者ととどのように異なるのか、また、それらと成績との関係について中国人学習者とロシア人学習者とで差が見られるのかを比較する。

5-2-1 学習ストラテジーおよび動機づけの中国とロシアの違い

中国人学習者とロシア人学習者の差の検討を行うために、学習ストラテジーおよび動機づけの各下位尺度得点について t 検定を行った。その結果は表5の通りである。

「漠然とした日本や日本語への興味」は中国の方が有意に高い。一方「実践使用重視」と「日本文化理解」についてはロシアのほうが有意に高い。

表5 国別の平均値とSDおよび t 検定の結果

因子	中国 (N=173)		ロシア (N=26)		t 値
	M	SD	M	SD	
I. 実践使用重視	3.34	0.57	3.88	0.51	-4.60***
II. 日本文化理解	3.42	0.71	4.12	0.50	-4.75***
III. 漠然とした興味	2.46	0.70	1.97	0.74	3.27***
IV. サブカルチャー	3.84	0.73	3.68	0.98	0.80
V. 用意周到	3.76	0.65	3.91	0.44	-1.10
VI. キャリア	3.05	0.88	3.38	0.72	-1.86

*** $p < .001$

5-2-2 学習ストラテジーおよび動機づけの因子間の関連の違い

中国人学習者とロシア人学習者で大きな得点差が見られた因子があった。では、中国とロシアでこれら学習ストラテジーおよび動機づけの因子間の関連に違いはあるのだろうか。この点についてさらに検討するため、相関係数を算出してみる。

有意なもののうち、相関係数が高い ($r > .35$) のものを見てみると、中国人学習者もロシア人学習者も「日本文化理解」と「サブカルチャー活用」間の相関が高いところでは共通している。また、「実践使用重視」と「サブカルチャー活用」、「漠然とした日本や日本語

表6 中国人日本語学習者の下位尺度間相関

下位尺度間相関	I	II	III	IV	V	VI
I. 実践使用重視	—	.319**	.259**	.247**	.315**	.183*
II. 日本文化理解		—	.504**	.390**	.188*	.208**
III. 漠然とした興味			—	.176*	.114	.337**
IV. サブカルチャー				—	.068	.189*
V. 用意周到					—	.181*
VI. キャリア						—

** $p < .01$, * $p < .05$

表7 ロシア人日本語学習者の下位尺度間相関

下位尺度間相関	I	II	III	IV	V	VI
I. 実践使用重視	—	.376	-.001	.597**	.067	.093
II. 日本文化理解		—	-.006	.424*	.277	.298
III. 漠然とした興味			—	.065	-.171	.532**
IV. サブカルチャー				—	.281	.029
V. 用意周到					—	.015
VI. キャリア						—

** $p < .01$, * $p < .05$

への興味」と「キャリア」間の相関についても、共に高い相関を示している。一方、「日本文化理解」と「漠然とした日本や日本語への興味」との間の相関は大きく異なっていることが分かる。

つまり、中国人学習者はロシア人学習者よりも、日本の伝統文化に強い関心を持つことと漠然と日本や日本語に興味を持つこととは関連しているようである。その一方で、ロシア人学習者の場合には、日本の伝統文化を理解したいという気持ちはサブカルチャーに対する興味以外の他の下位尺度とはあまり関連していないようである。

「日本文化理解」得点は中国人学習者よりもロシア人学習者のほうが有意に高かった。このことを考え合わせると、ロシア人学習者が日本語を学ぶ際の日本語や日本の歴史、文学への関心や、日本に留学し、異文化としての日本文化を理解・体験したいという気持ちは、中国人学習者よりも高く、ただなんとなくだったり、キャリアのためだったり、用意周到に学習したりといったこととはあまり関係ないと言えるのではないだろうか。

5-2-3 学習ストラテジーおよび動機づけと日本語の成績との関連の違い

ここでは、学習ストラテジーおよび動機づけと成績との関連について中国人学習者とロシア人学習者とで違いがあるか検討する。調査対象者を成績上位群、成績中位群、成績下位群に分類し、学習ストラテジーおよび動機づけに影響をおよぼす要因について分析する。表8は成績別に因子得点の比較を分散分析によって行い、両群の差異について検証した結果である。

表8の中国人学習者の結果のとおり、分散分析の結果

果,「第1因子 実践使用重視」の1項目に有意差が認められた ($F(2,162)=4.403, p<.05$). さらに,「第1因子」についてTurkeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行ったところ,成績上位群と成績下位群において有意差が見られた.

表8 中国人学習者におけるSPOTと外的学習者要因
()内は標準偏差

因子	上位群 (n=54)	中位群 (n=55)	下位群 (n=56)	差
I. 実践使用重視	3.51 (.497)	3.30 (.503)	3.21 (.638)	*
II. 日本文化理解	3.46 (.724)	3.32 (.630)	3.43 (.789)	
III. 漠然とした興味	2.38 (.716)	2.47 (.633)	2.45 (.740)	
IV. サブカルチャー	3.99 (.657)	3.72 (.784)	3.78 (.763)	
V. 用意周到	3.70 (.672)	3.75 (.739)	3.88 (.514)	
VI. キャリア	3.04 (.976)	3.15 (.853)	2.91 (.795)	

* $p < .05$

表9のロシア人学習者の場合,分散分析の結果,「第2因子 日本文化理解」の1項目に有意差が認められた ($F(2,21)=3.848, p<.05$). この下位尺度得点は成績上位群4.31,成績中位群4.33に対して成績下位群が3.82と低くなっている.

つまり,中国人学習者は「実践使用重視」において成績上位群は成績下位群に対し有意にその認識が高いことが判明した. また,ロシア人学習者は「日本文化理解」において成績上位群,成績中位群の関心が高く,成績下位群はあまり高くないということが分かった.

このことから,中国人学習者の成績上位者は習ったことをすぐ整理し,実際の言語場面で使用していくことによって身に付ける,また,分からないことがあつ

表9 ロシア人学習者におけるSPOTと外的学習者要因
()内は標準偏差

因子	上位群 (n=8)	中位群 (n=8)	下位群 (n=8)	差
I. 実践使用重視	4.05 (.295)	4.07 (.363)	3.83 (.627)	
II. 日本文化理解	4.31 (.355)	4.33 (.468)	3.82 (.420)	*
III. 漠然とした興味	1.88 (.785)	1.72 (.749)	2.20 (.428)	
IV. サブカルチャー	3.97 (.773)	3.72 (.891)	3.41 (1.288)	
V. 用意周到	4.02 (.458)	3.98 (.523)	3.75 (.398)	
VI. キャリア	3.54 (.533)	3.54 (.733)	3.08 (.868)	

* $p < .05$

たらすぐに教師に確認するといった学習ストラテジーの実践を志向する者が多いと言える. その一方で,ロシア人学習者の成績中上位者は,日本語や日本の歴史,文学に関心があり,日本に留学し,異文化としての日本文化を理解・体験したり,日本の音楽や芸能界に関心があり,観光旅行を楽しんだりしたいという動機づけが高い者が多く,逆に成績下位者はそれが高くないということが言える.

6. 考察

以上の分析から明らかになったことは次のとおりである.

- I. 海外(中国やロシア)の大学で学ぶ日本語学習者にはそれぞれ特徴的な外的学習者要因がある(6因子).
- II. 海外(中国やロシア)の大学で学ぶ日本語学習者において,SPOTで測定した日本語力が高い学習者は「実践使用重視」の学習ストラテジーが高い.
- III. ロシアの日本語学習者は中国と比較して「日本文化理解」を特に重視する傾向にある.
- IV. 中国人日本語学習者において,SPOTで測定した日本語力が上位の学習者は「実践使用重視」の学習ストラテジーが高い.
- V. ロシア人日本語学習者において,SPOTで測定した日本語力が高くない学習者は「日本文化理解」の統合的動機づけも高くない.

本研究の研究課題1は学習者の外的学習者要因と学習成果との関連性について考察し,海外においてどのような学習ストラテジーや動機づけが日本語力を向上させるのかを明らかにすることであった. 外的学習者要因には「実践使用重視」,「日本文化理解」,「漠然とした日本や日本語への興味」,「サブカルチャー活用」,「用意周到」,「キャリア」の6因子があることが明らかになったが,そのうち日本語力が高い学生は「実践使用重視」との間に有意差が認められた.

習ったことをすぐ整理し,実際の言語場面で使用していくことによって身に付ける,また,分からないことがあつたらすぐに教師に確認するなど,勉学も言語

運用も積極的に行う学習ストラテジーを用いている日本語学習者は成績も良い、ということになる。相関分析によると「実践使用重視」は「日本文化理解」との関連が高く、これらの学習者の中には日本文化への関心が高い者も少なくないことがうかがえる。

研究課題2は学習ストラテジーや動機づけは国ごとに異なるのかについての考察であった。t検定によって差を検討したところ、「実践使用重視」と「漠然とした日本や日本語への興味」は中国の方が有意に高く、「日本文化理解」についてはロシアのほうが有意に高いことが分かった。

また、因子間の相関の違いを見ることで、ロシア人日本語学習者は「日本文化理解」を重視する傾向が強いことが明らかになった。さらに、国ごとに学習ストラテジーと動機づけと成績との関係について分散分析により検討した結果、中国人学習者において、日本語力が上位の学習者は「実践使用重視」の学習ストラテジーが高く、ロシア人学習者において、日本語力が中上位の学習者は「日本文化理解」の統合的動機づけが高いことが明らかになった。

従来の中国の日本語学習者の外的学習者要因に関する一連の研究においては、動機づけに関して日本や日本文化に興味がある学習者は学習成果が高いという指摘があったが、学習ストラテジーについては不明であった。今回の調査により、日本語力が上位の学習者は「実践使用重視」の学習ストラテジーが高いということが明らかになった。

それから、ロシア調査により、サンクトペテルブルクという日本から遠く離れた都市においては、極東地域の調査で指摘されていた道具的動機づけよりも統合的動機づけの強化が見られた。

以上をまとめると、中国では、動機づけよりもどのように学び、どのように使うかといった学習ストラテジーを重視する学習者に日本語力が高い者が多く、ロシアでは、学習ストラテジーよりも、日本語や日本文化を知りたい、理解したい、という統合的動機づけが高い学習者に日本語力が高い者が多い、ということが示唆された。

7. 日本語教育への示唆と今後の課題

本研究において、現代の中国やロシアにおける日本語学習者の日本語力には学習ストラテジーへの関心が影響を与えているということが分かった。また、学習ストラテジーや動機づけの関心が国ごとに異なることも確認できた。IT環境が激変し、学習環境、動機づけ、学習ストラテジーが変化しつつある中、こうして今現在の中国やロシアの大学の日本語学習者の特性を把握することができたこと、また、志向する学習者要因も中国とロシアとでは異なる傾向にあることが確認できたことは、今後の日本語教育を効率的に行い、またより効果の上がる日本語学習のあり方を考えていく上での契機となり得よう。

今回の調査では対象者の数も調査地も限られていたので、今後はより多くの地域でより多くの対象者に調査を実施し、今回の主張が中国全体、ロシア全体の特徴として説明が可能か、さらには、日本語を母語としない地域における日本語学習者の傾向や学習効果として一般化が可能かどうか、より精緻に分析を進めていくことが必要となる。また、自然な日本語の習得の要因を解明するためには、日本語のコミュニケーション能力と学習ストラテジーや動機づけとの因果関係についても分析を行ったり、個別にインタビューしたり、観察をしたりする等の手法を用いた質的分析を取り入れるなど、より詳しく分析を進める必要があろう。さらに、そもそも日本語らしい日本語とはどのようなものか、学習者の日本語の日本語らしさはどうやって測定するのが妥当かについても精査し、その習得の要因を探っていくことは、より効果的な日本語教育を考えていく上で今後の重要な課題である。

謝辞

本研究は、2014年日本語教育国際研究大会（SYDNEY-ICJLE）（2014年7月11日於シドニー工科大学（オーストラリア））において発表した原稿を修正したものです。発表の場で多くの方から貴重なご教示を頂きました。記して感謝申し上げます。なお本研究は、東北大学高等教育開発推進センター 高等教育の開発推進に関する調査・研究経費 研究課題名「中国、ロシアの高等教育機関における日本語教育の実態調査—効果的

な日本語教育の開発に向けて―」(平成25年度, 研究代表者: 副島健作)に基づく研究成果の1部です。調査にご協力くださった中山大学, 重慶大学, サンクトペテルブルク国立大学, サンクトペテルブルク国立芸術大学の先生方と学生の皆様に感謝いたします。

註

- (1) 楊(2011: 118)は「継続ストラテジー」を「学習の継続意志を維持するために, 学習者が使うさまざまな対処方法」と定義している。
- (2) 「統合的動機づけ」と「道具的動機づけ」という枠組みはGardner and Lambert(1959, 1972)が提唱し, その後1990年代まで動機づけの最も中心となるテーマとして盛んに研究がなされてきた。統合的動機づけとは, 目標言語の社会に属する人々と交流したいとか, その社会の一員としてみなされたいという欲求をもって学習を進めるというものである。道具的動機づけは, 仕事や就職に役立つとか, 単位を取得したり大学へ進学するためといった実用的な目的で目標言語を学習するものである。
- (3) 使用許諾取得の上, 使用した, SPOT(Simple Performance-Oriented Test)とは, 日本語文の中に抜いてあるひらがな1字を自然な速度のテープから流れる日本語文を聞いて埋めていく日本語の運用力を測定するテストのこと。SPOT_3はSPOT_2よりも難易度が低い。
- (4) 国際交流基金「2012年度日本語教育機関調査」より

参考文献

- 荒井智子(2008)『学習スタイルの分析法研究—台湾日本語学習者を中心に—』明海大学 博士学位論文
- 池上嘉彦・守屋三千代(2009)『自然な日本語を教えるために—認知言語学をふまえて—』ひつじ書房
- 板井美佐(2002)「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機(BF), 学習ST及び学習活動上の好みに関する調査—香港4大学機関の調査から—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』17, 61-79.
- 大西由美(2014)『日本語学習者の動機づけに関する縦断的研究—日本語接触機会が少ない環境の学習者を対象に—』北海道大学 博士学位論文。

郭俊海・全京姫(2006)「中国人大学生の日本語学習の動機づけについて」『新潟大学国際センター紀要』第2号, 新潟大学, 118-129.

木谷直之(1998)「極東ロシアの大学生の言語学習観について—海外日本語教師研修のための基礎データ作成を考える—」『日本語国際センター紀要』8, 国際交流基金日本語センター, 95-110.

小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史(1996)「日本語能力の新しい測定法[SPOT]」『世界の日本語教育』6, 201-218.

柴原智代(2007)「各国のスタンダード作成の意義と日本の課題—ヨーロッパ, 米国, オーストラリア及び中国, 韓国の比較・分析—」『国際交流基金日本語教育紀要』3, 113-122.

関崎博紀(2009)「中国人日本語学習者の言語学習観の調査—中央民族大学外国語学院日語専業の場合—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』24, 37-50.

館岡洋子(2005)「留学生の学習動機・学習観・満足度—別科中級クラスの学習者の場合—」『東海大学留学生教育センター紀要』25, 27-46.

長坂水晶・木田真理(2011)「中国の大学の日本語授業における会話指導に関する調査—中・上級レベルを対象とした教室活動の実態と教師の意識—」『国際交流基金日本語教育紀要』7, 43-57.

野田尚史(編)(2005)『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版

野田尚史(編)(2012)『日本語教育のためのコミュニケーション研究』くろしお出版

バルスコワ, アンナ(2006)「ロシア人大学生の日本語学習の動機づけについて」『新潟大学国際センター紀要』2, 144-152.

堀越和男(2010a)「台湾における日本語学習の動機づけと大学の成績との関係—好成績取得者の動機づけタイプの探索—」『淡江外語論集』15, 淡江大学, 123-140.

堀越和男(2010b)「動機づけと学習ストラテジーが日本語学習の成果に与える影響—台湾の日本語学科で学ぶ学習者を対象に—」『台湾日本語文学期』28, 259-282.

宮崎里司・ネウストプニー J.V.(編)(1999)『日本語教

- 育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版
- 三好理英子 (1998) 「中国の日本語教育における使用教科書の報告—『中日交流標準日本語』について」『多摩留学生センター教育研究論集』1, 東京農工大学留学生センター, 79-90.
- 守谷智美 (2002) 「第二言語教育における動機づけの研究動向—第二言語としての日本語の動機づけ研究を焦点として—」『言語文化と日本語教育, 増刊特集号, 第二言語習得・教育の研究最前線』日本言語文化学会 臨時増刊号編集委員会, 315-329.
- 尹松 (2001) 「日本語学習者のビリーフについての意識調査—中国首都師範大学の場合—」『日本語教育研究』41, 言語文化研究所, 115-129.
- 尹智鉉 (2011) 「日本語学習者の第二言語習得と学習ストラテジー」『研究紀要』81, 日本大学文理学部人文科学研究所, 17-40.
- 楊元・酒井たか子・小林典子 (2012) 「言語テスト『SPOT』の難易度に影響を与える要因—選択肢の効果について—」*Journal of International and Advanced Japanese Studies* 4, 1-16.
- 楊孟勳 (2011) 「台湾における日本語学習者の動機づけと継続ストラテジー—日本語主専攻・非専攻学習者の比較—」『日本語教育』150, 116-130.
- Chamot, A.U., Barnhardt, S., El-Dinary, P.B., & Robbins, J. (1999). *The learning strategies handbook*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Deci, E.L. 1975 *Intrinsic motivation*. NY: Plenum Press. (安藤延男・石田梅男訳1980『内発的動機づけ』誠心書房)
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualising motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40, 45-78.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second-language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second language learning. Rowley, MA: Newbury House.
- Gardner, R.C., & MacIntyre, P.D. (1991). An instrumental motivation in language study: who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 266-272.
- Hiromori, T. (2004). Motivation and language learning strategies of EFL high school students: A preliminary study through the use of panel data. *JACET (Japan Association of College English Teachers) Bulletin*, 39, 31-41.
- Macaro, E. (2001) *Learning Strategies in second and foreign language classrooms*. London: Continuum.
- O'Malley, J.M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U., Stewner-Manzanares, G., Russo, R., and Kupper, L. (1985) Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19, 557-584.
- Oxford, R.L. (1989) Use of language strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17, 235-247.
- Oxford, R.L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R.L., Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. (1993). Japanese by satellite: Effects of motivation, language styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement, *Foreign Language Annals*, 26, 359-371.
- Schmidt, R. et al. (1996). Foreign language motivation: Internal structure and external connections. In R. L. Oxford (Ed.), *Language learning motivation*. Honolulu: Univ. of Hawaii Press, 9-70.